

A REAÇÃO DOS VOLUNTÁRIOS DE UMA ESPAÇO NÃO-FORMAL DE EDUCAÇÃO DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

Albio Fabian Melchiorretto
albio.melchiorretto@gmail.com
<http://lattes.cnpq.br/6198650989958494>

Ricardo José Mezzomo
ricardojmenator@gmail.com
<http://lattes.cnpq.br/6056958822702569>

RESUMO

A pandemia do COVID-19 transformou o modo de viver da humanidade e desvelou outros comportamentos. A educação presencial abriu-se para outras possibilidades e o discurso da mediação de tecnologias digitais tornou-se efetiva em muitos meios. Ferramentas de videochamadas foram incorporadas em espaços de ensinar e aprender. Este artigo objetiva cartografar uma experiência de formação para voluntários de educação em espaços não formais. A formação, por sua vez, apresentava os recursos de uma ferramenta de videochamada. O relato da experiência guia-se pela cartografia social construída a partir das leituras de Gilles Deleuze e Félix Guattari. Os dados da pesquisa foram construídos a partir de entrevistas semiestruturadas. Elas apresentaram a angústia da mudança ferramental, o medo diante da necessidade de mediar os encontros presenciais por tecnologias digitais e uma transformação de estruturas diante de questões que se faziam presentes antes da pandemia. Percebeu-se que a resistência não foi a tecnologia, mas a mudança de métodos e que a necessidade do distanciamento provocou uma reflexão sobre as abordagens e técnicas anteriormente empregadas.

Palavras-chave: Educação. Educação não formal. Covid-19. Cartografia Social.

1. INTRODUÇÃO

As últimas semanas do ano de 2019 apresentaram uma mudança significativa no modo de ver e sentir a humanidade e o mundo. A narrativa de mudança tem como ponto de partida a China. Dias após o encerramento dos Jogos Mundiais Militares (*Military World Games*), disputados na cidade Wuhan, na segunda quinzena do mês de outubro, o mundo recebeu a notícia do aparecimento de um vírus, pouco conhecido e com efeitos graves. Em dezembro foram registrados os primeiros casos do vírus SARS-CoV-2, que pertence à família do *coronaviridae* na região próxima a Wuhan. O vírus possui altas

taxas de contaminação, produz consequências respiratórias e taxa significativa de letalidade. A principal forma de transmissão se dá através de gotículas produzidas pelo sistema respiratório e expulsas ao tossir (WHO, 2020). A doença respiratória provocada pela infecção do novo coronavírus foi chamada de Covid-19 e espalhou-se pelo mundo.

No Brasil o vírus foi registrado pela primeira vez no mês de fevereiro. O primeiro caso confirmado no dia 26, na nona semana epidemiológica (CEPEDISA, 2021), semana após o Carnaval de 2020. O primeiro caso registrado tratou-se de um homem, com histórico de viagem à Europa, Itália. Na semana seguinte, o Presidente da República em viagem à Flórida declara, “obviamente temos uma pequena crise. No meu entender muito mais fantasia, a questão do coronavírus, não é isso tudo que a grande mídia propala ou propaga pelo mundo todo” (CEPEDISA, 2021, p. 31). No dia 01 de junho de 2021, dezesseis meses depois, segundo os dados do *DataSUS*¹, o Brasil registrou mais de 465 mil mortos, com 16 milhões de contaminados. Possui a quarta maior taxa de letalidade da América Latina, atrás de Peru, México e Bolívia. Números que evidenciam uma distância entre o pensamento leviano/irresponsável do governo federal e a trágica realidade de sofrimento/morte imposta por um vírus.

No Estado de Santa Catarina, de onde a pesquisa é concebida, o primeiro caso do vírus foi registrado na terceira semana de março, décima terceira semana epidemiológica. Dias anteriores, ainda sem casos confirmados, através do *Decreto n. 509* (SANTA CATARINA, 2020) o governo estadual suspendeu por um período, inicialmente, de quinze dias todas as atividades escolares. O fechamento das unidades e outras instituições de ensino desvelou um cenário de vulnerabilidade do sistema; da vida e dos posicionamentos governamentais diante do cenário que se apresentava. Tanto a escola formal como os lugares de ensinar e aprender, buscaram se remodelar diante de um quadro de incertezas, intervenções político-administrativas e dos estragos causados pela Covid-19. A questão que mobiliza os pesquisadores, diante deste cenário é: como as

¹ Disponível em <https://opendatasus.saude.gov.br>. O DataSUS é um portal subsidiado pelo Ministério da Saúde que disponibiliza informações e dados sobre a situação sanitária do Brasil. A pesquisa também marcou 01 de junho de 2021 como o *deadline* da geração de dados.

instituições de ensino não formal se reorganizaram perante as limitações sanitárias impostas no tempo de Covid-19?

Apresentado o contexto, este artigo objetiva cartografar uma experiência de formação para voluntários de educação em espaços não formais ocorrida durante o tempo da pandemia da Covid-19, no primeiro semestre de 2021. Os voluntários estão ligados a um movimento da Igreja Católica Apostólica Romana, localizados na Região Norte do Estado de Santa Catarina. São pessoas que realizavam atividades pedagógicas de ensino confessional católico, de maneira presencial com crianças e adolescentes na faixa etária entre 9 e 14 anos, sem ligação com escolas formais e regulares. As restrições sanitárias impostas impediram a realização das atividades presenciais e os voluntários, na maioria, não possuíam habilidades técnicas para dispor de atividades remotas mediadas por tecnologias virtuais. Frente às limitações, para que se pudesse atender o público-alvo meses após a suspensão das atividades, organizou-se entre os voluntários um projeto de treinamento para o uso de ferramentas de videochamadas.

Os dados da pesquisa foram gerados a partir de entrevistas semiestruturadas através do relato de experiência dos voluntários que participaram da capacitação. A análise dos dados seguirá a reflexão de cartografia social dada a partir da obra de Deleuze e Guattari (2011). O artigo está dividido em outras quatro seções. Na sequência apresentar-se-á os elementos teóricos que estruturam a reflexão e a metodologia; depois as vozes dos voluntários; na quarta seção a reflexão cartográfica, propriamente dita e por fim as considerações finais e avanços reflexivos produzidos.

2. A EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL E METODOLOGIA DE PESQUISA

O texto trata da educação para além dos muros da escola, num espaço que aqui resolveu-se chamar de educação não-formal. Entende-se como formal os espaços de ensinar e aprender que se estruturam de acordo com os programas escolares ou acadêmicos, regulamentados por agências e instâncias governamentais. Para diferenciar os dois campos, a educação formal da educação não-formal, analisar-se-á a natureza e o objeto do campo da educação. A educação não-formal é aquilo que está além dos agenciamentos dos órgãos não regulatórios e isso entende-se como educação em

espaços não-formais. Ainda assim, o campo de análise da pesquisa é um espaço agenciado por uma instituição religiosa, mas, a finalidade da educação, no campo de análise não tem a mesma objetividade da escola formal, propriamente dita. De acordo com Libâneo (2002) a educação não-formal é a prática de ensinar e aprender em organizações que são de natureza política, profissional, científica, cultural, agências formativas para grupos sociais, que exercem atividades de caráter intencional. Entretanto elas não são regulamentadas, ou agenciadas, por diretrizes governamentais.

Na pesquisa, a educação não-formal, não se estabelece como um posicionamento anti-escola. Nos Estados Unidos, de acordo com Afonso (2001), a educação não-formal se deu como uma resposta pragmática às críticas feitas diante dos resultados questionáveis do sistema público de educação estadunidense. Não é a intenção do artigo caminhar por este viés, como também, não tem o objetivo de discutir outras racionalidades políticas e pedagógicas como “solução” aos problemas da educação formal subsidiada pelo estado. É importante anotar que este artigo não tem intenção de defender práticas conservadoras ou de defesa do *homeschooling*. Reconhece-se a existência de outros lugares de educação, e que é o objetivo desta análise, e define-se eles como não-formal a partir da perspectiva teórica de Afonso (2001) e Libâneo (2002) de acordo com a natureza e objeto.

A educação não-formal busca atender outros interesses que vão além daqueles postos pela maquinaria educacional. Toma-se aqui, educação não-formal, como sinônimo de educação não-escolar. “O campo da educação não-escolar sempre coexistiu com o campo da educação escolar, sendo mesmo possível imaginar práticas pedagógicas muito produtivas e constatar experiências com intersecções e complementariedades várias” (AFONSO, 2001, p. 31). As formas pedagógicas não são restritas ao lugar institucional da escola. Percebe-se, de acordo com Afonso (2001), que existe uma pedagogização crescente da vida social. O que apresenta uma preocupação de ensinar e aprender através de outros lugares para além dos próprios muros da escola. Entretanto, o mesmo autor, aponta que no tempo da pandemia, o estado assumiu um keynesianismo de exceção, normatizando práticas educacionais tanto em espaços não-formais quanto

formais (AFONSO, 2020). Ação que é muito bem exemplificada pelo *Decreto n. 509* (SANTA CATARINA, 2020).

Para estruturar a questão de pesquisa que objetiva cartografar como as instituições de ensino não formal se reorganizaram perante as limitações sanitárias impostas no tempo de Covid-19, gerou-se dados a partir de entrevistas semiestruturadas. As entrevistas foram realizadas com três partícipes das oficinas de aprendizagem mediadas por videochamadas. De um total de 28 participantes, três se disponibilizam para participar da pesquisa. Para Creswell (2010) este tipo de estratégia deixa o entrevistado decidir a forma de construir a resposta. Ela é guiada por um roteiro previamente estipulado, mas não se restringe a ele, deixando a fala do entrevistado prevalecer sobre a questão. Uma forma de perguntar que se aproxima da ideia de multiplicidade, que é correlata a cartografia social (DELEUZE; GUATTARI, 2011).

Por cartografia entende-se um modo de se fazer e sentir a pesquisa. A cartografia social pensada a partir de Deleuze e Guattari (2011) se diferencia da cartografia tradicional que é ligada a geografia. A cartografia social não é uma proposição de regras ou protocolos enrijecidos que produz, em certo grau, decalques. O mapa, na cartografia social, tem sentido amplificado. “O mapa é aberto, é conectável com todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente [...] um mapa tem múltiplas entradas contrariamente ao decalque que sempre volta ao mesmo” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 22). O mapa apresenta a multiplicidade dos movimentos que atravessam a pesquisa. Fazer uma cartografia social implica em investigar o objeto de estudos, que neste caso é a educação não-formal, e os processos, que são as experiências de formação para voluntários e a própria pesquisa.

A cartografia social opera através de atravessamentos, ela não tem começo, meio ou fim. Trata de entender os movimentos, as relações estabelecidas pelos indivíduos; compreender os jogos de poder que se estabelecem; analisar práticas de resistência e liberdades através do enfrentamento de forças. O cartógrafo atua a partir da sensibilidade do se fazer presente no mundo. “A multiplicidade não tem sujeito nem objeto, mas somente determinações, grandezas, dimensões que não podem crescer sem que mude de natureza” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 16). A cartografia é um atravessamento de

possibilidades que permite sentir a multiplicidade de eventos dentro naquilo que se pretende estudar.

3 AS VOZES DA PESQUISA

As entrevistas que geraram os dados foram realizadas ao término do curso de capacitação. Como já mencionado, foram mediadas por aplicativo de videochamada, com três partícipes do curso de capacitação. Na entrevista questionou-se sobre as dificuldades sanitárias impostas pela pandemia, na perspectiva da realização das atividades do movimento; como foi a realização dos encontros mediados por tecnologias com as crianças e adolescentes; e por fim, qual a avaliação dos cursistas sobre a aplicação de ferramentas de videochamadas incorporadas em espaços de ensinar e aprender. O roteiro descrito serviu de guia, mas deixou os partícipes falarem livremente. O artigo utiliza-se de codinomes para identificar cada uma das vozes. São elas: Maria, empregada doméstica, 56 anos; Luciana, vendedora, 42 anos e Alex, contador, 47 anos.

Os três partícipes não possuem formação pedagógica e atuam profissionalmente em outros campos. As orientações sobre a metodologia e estratégias de ensino que possuem, são oferecidas por cursos formativos ofertados pela própria Igreja Católica. São profissionais de múltiplas áreas, dedicam duas horas semanais para os serviços voluntários, nas comunidades que vivem. Os três são de comunidades diferentes, onde dois são em Joinville (SC) e um de Mafra (SC). Os três atuam como coordenadores do grupo de voluntários das comunidades. Além do serviço com as crianças e adolescentes, também articulam e orientam o trabalho de outros voluntários. Aos relatos.

De acordo com Maria, o tempo da pandemia alterou radicalmente a forma de se desenvolver as atividades com as crianças e os adolescentes. Ela afirmou, “desde o começo da pandemia estamos online, com dificuldades, é claro, temos voluntários que estão há 25 a 30 anos, incentivando a prática, e muitos venceram o desafio e estão fazendo um ótimo trabalho”. Ela aponta a dificuldade do acesso, e a dificuldade das pessoas de “mais idade” porque possuem pouca familiaridade com as ferramentas virtuais. Apesar de outras comunidades não desenvolverem nenhum tipo de trabalho com

as crianças e adolescentes, a comunidade no qual Maria está inserida, conseguiu superar algumas barreiras.

Diante do avanço da comunidade de Maria, em comparação a outras que suspenderam todas as atividades, ela apontou algumas limitações. “Temos aqueles que têm muita dificuldade ainda, e que precisam de uma melhor preparação”. Para os voluntários com dificuldades, ela sugere que “sejam apresentadas ferramentas fáceis e gratuitas que os voluntários possam dar continuidade aos trabalhos no tempo de pandemia”. A consideração de Maria relata o perfil do público-alvo. Ferramentas virtuais gratuitas e intuitivas para se atingir um público que não tem acesso a um ferramental que demanda compras, e ao mesmo tempo, que seja de uso facilitado para que todos possam se incorporar dentro das novas condições.

Alex corrobora com o modo de Maria pensar. Tanto na iniciativa quanto nas dificuldades. Alex relatou que antes da formação para os voluntários, ele buscou uma alternativa ao distanciamento, para que as atividades continuassem. Ele diz, “hoje faço vídeos, porém ao passar pelo WhatsApp o tamanho fica gigante”. Alex deu conta daquilo que tinha à disposição, e tentou formatar um uso com as condições já dadas. Ele ainda acrescentou, “quero uma ferramenta onde eu pudesse filmar e passar para os meus jovens”. Alex demonstra a intencionalidade de se fazer presente pelo vídeo, mesmo na ausência do encontro físico.

A terceira entrevista apresentou maiores dificuldades. Luciana reclamou que toda e qualquer atividade é difícil. “Falta o respaldo dos pais” e vai além, “como passar conteúdo durante um encontro online?”. Ela retrata duas grandes dificuldades. O primeiro é a busca de uma ação em conjunto com o ambiente no qual as crianças e adolescentes vivem, e o segundo, pode ser interpretado como uma dúvida diante do novo contexto que se apresenta, ou ainda, como uma insegurança. Ela é apresentada a uma metodologia alheia a sua prática cotidiana. Há uma certa angústia na voz de Luciana, “como vencer os novos desafios?” Mesmo diante da dificuldade relatada, Luciana pensa em duas possibilidades para vencer as barreiras. Primeiro, as atividades precisam ser interativas, ela afirma que as atividades “interativas, devem favorecer a concentração”. Segundo “o encontro precisa ser parecido com uma reunião”.

Ao serem questionados de como foi a prática vivencial, Maria relatou que agora é possível trabalhar com “imagens e slides”. O ambiente que ela se encontrava antes da pandemia, era uma sala muito simples. Mesa e uma lousa negra com giz, eram os únicos recursos. Agora, na distância é possível trabalhar com outras possibilidades. A limitação imposta pelos decretos de distanciamento, trouxeram uma perspectiva audiovisual diferente. Luciana ainda não chegou a realizar nenhum encontro virtual. Diz, ela, “estou com medo, e se a internet cair?”. A fala de Luciana é de preocupação e ao mesmo tempo de pessimismo diante do cenário apresentado.

Alex apontou que está contente com o uso de uma ferramenta específica, o Google Meet. Diz ele, “ela é fácil de usar, dá até para escrever quando o som falha”, referiu-se ao chat. Alex se maravilha com a simplicidade. Talvez, seu encantamento tenha resolvido um problema maior. Como já dito, ele passava vídeos gravados por WhatsApp, agora, com a nova ferramenta é tudo ao vivo, e inclusive, há uma possibilidade de contorno diante dos problemas que podem vir a surgir. As ferramentas são vistas como possibilidades estáticas. O ciberespaço ainda não é visto como um fluxo, como descreve Lévy (1999).

Quanto à última proposição de fala, Luciana, diante do já mencionado, não realizou a vivência do encontro on-line, ainda está no campo da dúvida. Maria relatou a importância do contexto. “As dificuldades existem, mas precisamos passar por elas, e temos responsabilidade para com nossos jovens e colegas”. Uma preocupação em manter vivo o trabalho. Alex traz para o debate um problema social, “muitos morreram, não vou me preocupar com as dificuldades de usar a internet”. Um olhar de esperança diante da dor das vidas que se perderam.

4 A REFLEXÃO CARTOGRÁFICA

De acordo com Afonso (2001), a educação não-formal busca atender outros interesses, aqueles que estão além dos muros da escola, ou que ultrapassam os interesses da maquinaria escolar. A educação não-formal tratada neste texto tem por premissa a realização de atividades pedagógicas de ensino confessional católico em espaços organizados pela Igreja Católica, na região de Joinville (SC). Estas são práticas considerados territórios de uma educação não-formal porque são realizadas numa

perspectiva educacional, a partir de uma metodologia e conteúdo formativo orientado pela instituição responsável. Nelas há uma prática de ensinar e aprender como destaca Libâneo (2002).

O ensinar e aprender não-formal, dentro do espaço pesquisado, é caracterizado pelas vozes dos entrevistados. Por exemplo, Luciana reconhece as dificuldades surgidas pelo tempo de pandemia, aponta a responsabilidade moral da continuidade das atividades, mesmo com temor da pandemia da Covid-19. Além das atividades, ela também tem a preocupação com os atores envolvidos no processo. Na voz de Maria se reconhece a existência do processo não-formal de ensino em dois momentos, primeiro pela descrição física do ambiente, e depois, no tipo de ferramenta que deveriam ser adotadas nas atividades remotas.

A descrição dos espaços não-formais aproxima-se com a ideia de pedagogização da vida social, descrita por Afonso (2001). As preocupações sobre o que fazer, nas vozes dos três participantes, deixam claro que a atividade é, de certa forma, pedagógica e possui metas e objetivos. Há uma prática de ensinar e aprender implícita nas vozes de Maria, Luciana e Alex. O impedimento do encontro presencial, imposto pelo *Decreto n. 509* (SANTA CATARINA, 2020), desvelou a necessidade de adaptar-se as limitações exigidas.

Algumas das preocupações são de caráter pedagógico. A fala de Luciana que aponta que as atividades devem favorecer a concentração. Maria, por sua vez, relata a dificuldade dos voluntários em adaptar-se as ferramentas. Enquanto Alex demonstrou proatividade usando o WhatsApp como solução primeira para alguns problemas. O ensinar e o aprender foram comprometidos com as limitações dos encontros presenciais, porém, com o tempo, e com a formação propostas para os voluntários, foram contornados. O tempo é uma das diferenças fundamentais com os espaços formais e regulados pelo Estado e este que se está analisando. Aqui o tempo não é mensurado por uma grade curricular fechada ou regulado por uma lei sobre a carga horária. Por isso o tempo de envolvimento é diferente, no comparativo e a resposta frente as crises e problemas seja mais lenta. Somente no segundo ano da pandemia se ofertou uma formação técnica para os voluntários.

A pedagogização das práticas dos voluntários da Igreja Católica revela uma ideia de cuidado para com as crianças e com os adolescentes. O temor de Luciana diante das condições técnicas mostra-se o cuidado para com a entrega de conteúdo. Maria relata que o tempo de envolvimento dos voluntários é de vários anos. A persistência destes nas ações acontece no reconhecimento e no engajamento promovido. Há um valor agregado nas ações dos voluntários. E a voz de Alex, maravilhada com os novos meios, sugere que os objetivos podem ser alcançados através de outras possibilidades. Mas o que se apresentou nas três falas foi uma ideia de cuidado com aquilo que se planejou e se objetivou quando as ações presenciais foram interrompidas. Cabe lembrar, que o presencial era tido como única estratégia possível até então.

Para Deleuze e Guattari (2011) um mapa apresenta a multiplicidade dos movimentos. Há três movimentos que atravessam as vozes e se apresentam como perspectiva reflexiva. A primeira delas é que o tempo de pandemia alterou significativamente o modo de se desenvolver as atividades com crianças e adolescentes na Igreja Católica; a segunda delas, a necessidade de se buscar meios alternativos junto às práticas já consolidadas e por último, algo não dito, mas está visível, que é a forma como o ciberespaço é concebido, como um meio apenas e não como um fluxo. Então, a cartografia se desenha como um reconhecimento de outras possibilidades.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo objetivou cartografar uma experiência de formação para voluntários de educação em espaços não formais, com o uso de entrevistas semiestruturadas. As entrevistas, por sua vez, caminharam num sentido diferente. Os entrevistados preocuparam-se com a prática exercida, em vez das formações ofertadas. Ambas as possibilidades estão interligadas. O objetivo foi alcançado parcialmente, tendo em vista que a formação com os voluntários visava instrumentalizá-los para a vivência educacional no tempo de pandemia, e os relatos, abordaram este aspecto. Quando se propõe uma cartografia social, espera-se também uma análise também sobre os processos e sobre os envolvidos. Há uma preocupação no fazer e no superar que passa pela angústia provocada e sugerida num tempo diferente. A pandemia da Covid-19 foi, e continua como

um momento de enfrentamento de inúmeras dificuldades, seja da ordem material ou afetiva.

A associação do tempo da pandemia da Covid-19 com os relatos de Maria, Luciana e Alex são imediatos. Mas também, a associação da pandemia com formas de rupturas às estruturas já dadas também é possível. A pandemia rompeu um jeito de se fazer as intervenções junto as crianças e adolescentes. As atividades que eram consideradas normais e plenamente aceitas foram paralisadas. A busca por alternativas pode ser lida como manutenção do normal por outras vias, ou, uma forma de resistência frente a obrigatoriedade do distanciamento. Olha-se todo este movimento como resistência pela necessidade do cuidado sobre os corpos e a vida singular de cada um dos atores envolvidos. Resistência no sentido de aceitar as limitações impostas com o decreto de distanciamento social e, ao mesmo tempo, não comungar ideias negacionistas da pandemia.

O ensino remoto é uma forma de resistência frente aos discursos que vociferam a volta na tal “normalidade”. O temor de Luciana foi o temor da não realização; a insistência de Maria, foi a alternativa do encontro por outros meios, e a empolgação de Alex foi a empolgação do fazer acontecer. Nenhuma das vozes clamou pela volta da tal “normalidade”, mas o não-dito aponta que há uma leitura consciente das necessidades impostas por um tempo diferente. A primazia do cuidado pela vida é maior que falas de retomada da normalidade; das injustiças sociais agravadas pelas políticas ineficazes de contenção da disseminação do vírus, da demora pela vacinação. O cuidado pela vida foi a mola propulsora do envolvimento de Maria, Luciana, Alex e tantos outros que estes três representam.

O confinamento, como forma de prevenção ao Covid-19, jogou-nos para um mundo ainda mais virtual. As falas dos entrevistados relatam o acesso ao ciberespaço como um meio e não como um fluxo vivencial que ele representa. Talvez por isso a relação dos entrevistados com a internet esteja apenas no campo da ferramenta para resolver algum tipo de problema. Não se deram conta, pelo menos nas falas, que o público-alvo dos voluntários é uma geração nativa digitalmente. O que representa uma outra lógica de se relacionar com as ferramentas virtuais. Não é mais um uso para resolver problemas,

como os entrevistados sugerem, mas é um uso vivencial como extensão da própria realidade circundante. Não é ferramenta, mas é fluxo. Embora seja necessário considerar que este fluxo é da ordem do capital, e que o tempo da pandemia, aliado a uma política governamental neoliberal, tenham agravado a desigualdade social e o acesso aos meios digitais.

E por último, as vozes relatam uma preocupação com o fazer e com o cuidado entre os envolvidos. Ela necessita de uma reflexão pedagógica mais profunda. Não é a intenção de falar de uma pedagogia propriamente dita e de ordem acadêmica. Existe a preocupação em manter as atividades, mesmo com uma percepção temporal mais lenta, mas a avaliação da prática dos atores junto ao público-alvo não aparece em nenhum momento. Talvez a necessidade de se pensar outras formas de acesso para se atingir o público-alvo, ou dinâmica do ciberespaço que se apresentam, trazem outras preocupações. Mesmo assim, os novos processos carecem de um cuidado pedagógico ainda maior. Contudo, percebeu-se que a dificuldade não foi a tecnologia, mas a mudança de métodos e que a necessidade do distanciamento provocou uma reflexão sobre as abordagens e técnicas anteriormente empregadas, para longe de ser uma reflexão de ordem pedagógica, ela é de natureza instrumental.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Os lugares da educação. *In*: SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes von; PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro (orgs.). **Educação não-formal: cenários da criação**. Campinas: Editora da Unicamp, 2001. p. 28–38.

_____. O retorno do Estado, a crise pandêmica e o keynesianismo de exceção. *Lutas Sociais*, v. 24, n. 45, p. 216–228, 31 dez. 2020.

CEPEDISA, Centro de Estudos e Pesquisa de Direito Sanitário. **A linha do tempo da estratégia federal de disseminação da Covid-19**. Faculdade de Saúde Pública - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia 2**. 2. Ed. São Paulo: Editora 34, 2011. Volume 1.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos: para que?** São Paulo: Cortez, 2002.

SANTA CATARINA, Governo do Estado. Secretaria do Estado de Educação. Decreto n. 509. Decreto n. 509, de 17 de março de 2020. Dá continuidade à adoção progressiva de medidas de prevenção e combate ao contágio pelo coronavírus (COVID-19) nos órgãos e nas entidades da Administração Pública Estadual Direta e Indireta e estabelece outras providências. Florianópolis. 17.mar. 2020, Diário Oficial do Estado, Seção 21.223-A, p. 3.

WHO, World Health Organization. **Coronavirus disease (COVID-19): How is it transmitted?** Disponível em: <<https://www.who.int/news-room/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19-how-is-it-transmitted>>. Acesso em: 16 jun. 2021.

SOBRE OS AUTORES:

Albio Fabian Melchiorretto, possui graduação em Filosofia pelo Centro Universitário de Brusque, UNIFEBE, mestrado em Educação pela Universidade Regional de Blumenau, FURB e atualmente estudante de doutorado do programa de pós-graduação em Desenvolvimento Regional, pela mesma universidade. "O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001".

Ricardo José Mezzomo, possui graduação em Filosofia Centro Universitário de Brusque, UNIFEBE e segunda licenciatura em Pedagogia, mestrado em Educação pela Universidade Regional de Blumenau, FURB e atualmente estudante de doutorado do programa de pós-graduação em Educação pela mesma universidade.